



**Läroarutbildningen  
Examensarbete  
Våren 2005**

# **”Jag hör att de tycker om mig, för att de känner att jag tycker om dem”**

**– En studie om hur lärare arbetar med lärare-elevrelationen**

**Handledare:  
Göran Brante**

**Författare:  
Pia Jangenhed-Larsson  
Erica Svantesson**





# ”Jag hör att de tycker om mig, för att de känner att jag tycker om dem”

– En studie om hur lärare arbetar med lärare-elev relationen

## **Abstract**

Studien berör lärare-elev relationen och har ett socialpsykologiskt perspektiv. Syftet med denna uppsats är att beskriva och analysera hur lärare arbetar för att skapa relationer till sina elever och vilket ansvar lärarna menar att de har i lärare-elev relationen. Litteraturgenomgången diskuterar faktorer som påverkar hur relationer formas. De fyra faktorerna som används i denna uppsats är samklang i kommunikationen, skam och stolthetskänslor, närhet och distans i relationen och kommunikationsmönster. I litteraturgenomgången belyses även lärares ansvar i relationsarbetet. Intervjuer genomfördes med åtta lärare som arbetar i skolår ett till sex. Resultatet visar att lärare lägger mycket tid på relationsarbete i skolan. Lärare arbetar med att uppnå ömsesidig respekt och tillit i relationen till eleven på ett varierat sätt. De menar att det är viktigt att stärka elevernas självförtroende. Lärarna i vår intervjuundersökning är eniga om att de har huvudansvaret i relationsarbetet. Lärarna menar att den sociala omsorgen är något som de måste arbeta med hela tiden, för att eleverna skall trivas i skolan och kunna ta till sig kunskaper på ett tillfredsställande sätt.

**Ämnesord:** Relation, ansvar, lärare-elev, kommunikation.



# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Bakgrund .....	6
2.1 Syfte .....	7
2.2 Disposition .....	7
2.3 Begreppsdefinition .....	7
3. Litteraturgenomgång .....	8
3.1 Sociala band .....	8
3.2 Samklang .....	9
3.3 Skam och stolthet .....	10
3.4 Närhet och distans .....	11
3.5 Kommunikationsmönster .....	11
3.6 Skolans ansvar.....	13
3.7 Lärares ansvar .....	13
3.8 Lärare-elev relationer .....	14
3.9 Lärarkompetenser.....	15
4. Problemformulering .....	17
5. Metod .....	17
5.1 Teoretisk utgångspunkt .....	17
5.2 Metodval.....	17
5.3 Pilotundersökning.....	18
5.4 Genomförande .....	18
5.5 Respondenterna .....	19
5.6 Frågorna .....	19
6 Vår undersökning .....	20
6.1 Resultat av undersökningen .....	20
6.1.1 Relationen mellan lärare och elev .....	20
6.1.2 Balans i lärare-elev relationen .....	22
6.1.3 Ansvar i relationen .....	23
6.1.4 Lärares relationsarbete.....	24
6.1.5 Social omsorg och kunskapsförmedling .....	26
6.2 Slutsats .....	27
6.2.1 Respekt och förståelse .....	27
6.2.2 Självförtroende .....	28
6.2.3 Närhet och distans.....	29
6.2.4 Kommunikationsmönster .....	29
7 Diskussion .....	30
7.1 Metoddiskussion.....	30
7.2 Diskussion av resultat.....	31
Sammanfattning .....	37
Källhänvisningar .....	38
Bilaga 1 .....	40
Intervjufrågor .....	40



## 1. Inledning

I skolan interagerar lärare och elever, ibland fungerar det bra och ibland mindre bra. Lärare hanterar förmodligen interaktionen på olika sätt. Vissa lärare upplevs av eleverna som bättre än andra vilket kan ha många skäl, som till exempel att läraren lyssnar på eleverna, är intresserad av deras vardag och visar förståelse för eleverna. Det kan även bero på lärares engagemang i att få eleverna studiemotiverade, genom att bedriva undervisning som eleven upplever utvecklande och intressant.

Vi tror att en medvetenhet om de olika sätt som interaktionen med eleverna kan behandlas på, kan innebära positiva konsekvenser för elevernas motivation och lärande. Lärare kan bygga upp elevernas självförtroende, utveckla individuella talanger och skapa lust och nyfikenhet. Men lärare kan också knäcka självförtroenden, vara ointresserade och bidra till att elever tappar intresset för skolan.

Läraren förr i tiden fick sin auktoritära roll genom titeln och traditionen. I dagens skola har lärar-elev relationen blivit något man pratar om. För att klassrumsinteraktionen ska fungera tillfredsställande och för att eleverna ska bry sig om innehållet i undervisningen, menar vi att goda relationer mellan lärare och elever är grundläggande.

Ogden (1990) menar att läraren har två huvuduppgifter, social omsorg och kunskapsförmedling. Det goda lärararbetet är det som förenar de bägge sidorna, där lärare hanterar och utvecklar verksamheten på ett sätt som möjliggör intentionernas förverkligande. Enligt Carl-gren, Marton (2000) har lärare två andra huvuduppgifter som de menar att det finns en spänning mellan.

Det finns forskning som visar att relationen mellan att organisera och leda arbetet och att bedriva undervisning i betydelsen att åstadkomma inläring är problematisk. Att få eleverna att ägna sig åt uppgifter – särskilt komplexa sådana – kan vara mycket svårt. Det verkar som om lärare tvingas bedriva undervisning på ett sätt som befrämjar ytinläring (s.74).



Om skolan separerar ansvarsuppgifterna och bedriver social omsorg utan kunskapsförmedlande intentioner, innebär det att skolan blir till vardag. Gränser mellan målmedvetenhet och alldagligt prat suddas ut. Om skolan å andra sidan utövar kunskapsförmedling utan social omsorg innebär det att emotionella behov försummas (Aspelin 1999a). Det krävs alltså en medvetenhet hos läraren över hur man hanterar situationer och hur man växlar mellan organiserande, omsorg och undervisning.

Vår avsikt med den här uppsatsen är att undersöka hur lärare arbetar för att skapa relationer till eleverna, samt att undersöka lärares uppfattningar om vem som har ansvaret i relationsskapandet.

## 2. Bakgrund

Samhället har förändrats, men kanske har lärare inte följt med i utvecklingen. Lärarens roll i skolan har länge varit att förmedla kunskap, trots att regeringen redan i Läroplan för grundskolan allmän del 1980 fokuserade på att undervisningen skulle vara individanpassad och att lärarens uppgift omfattar mer än att överföra kunskap. I 1994 års läroplan (Lpo 94) upprepades skolans uppdrag när det gäller omsorgen om eleven. Under skolans riktlinjer i Lpo 94 står det:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbete med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet (s 7).

Vi undrar om lärares sociala omsorg om eleven har utvecklats i den utsträckning som man kan förvänta sig, fast det varit inskrivet i skolans riktlinjer sedan år 1980.

Carlgren, Marton (2000) menar att skolan är en del av det moderna samhället. Samhällsförändringar får genomslag i skolan. Under 1980-talet upplevde många lärare för de lägre åldrarna en förändring i barns beteende, detta tvingade lärare att försöka omorganisera verksamheten. Svårigheter med förändringar av detta slag är att det i skolan finns en inriktning att lära elever att göra på ”rätt sätt”.

Istället för att lära sig det rätta beteendet eller svaret behöver en modern människa lära sig leva med att det inte finns något självklart rätt och att utveckla förnuftiga sätt att förhålla sig till detta (att argumentera, analysera, dra slutsatser, reflektera). Istället för att lära sig det rätta svaret behöver man få en grund för att utveckla ett rimligt svar. (Carlgren, Marton 2000 s 79)

## **2.1 Syfte**

Uppsatsens syfte är att beskriva och analysera hur lärare arbetar med att skapa relationer till sina elever. Syftet är också att undersöka hur lärare beskriver sitt ansvar i relationen till sina elever. Utifrån ett lärarperspektiv kommer vi att problematisera lärarens ansvar i relationsuppbyggnaden. Studien riktar sig till lärare och lärarstuderande. Genom att beskriva lärares olika sätt att hantera mötet mellan lärare och elev kan vi ge beskrivningar av möjliga sätt att hantera relationsuppbyggnaden.

## **2.2 Disposition**

I litteraturgenomgången behandlas fyra faktorer som påverkar samspelet mellan individer, där behandlas också relationen mellan lärare och elev, samt skolans och lärarens ansvar i relationen med eleven. Där efter presenteras två problempreciseringar. Metodavsnittet innehåller uppsatsens teoretiska utgångspunkt och metodbeskrivning med pilotundersökning, genomförande, respondenterna och frågorna. Vidare redovisas undersökningens resultat och analys. Uppsatsen avslutas med diskussion och sammanfattning.

## **2.3 Begreppsdefinition**

Det centrala begreppet i denna uppsats är relation. Relationer kan beskrivas som ett samspel mellan individer och enligt Juul, Jensen (2003) kan de vara långvariga och av personlig karaktär. Vi ser relationen som ett band som skapas mellan individer. Relationer är något som skapas under en längre tid mellan individer som samspelar med varandra. Det finns olika sorters relationer till exempel kompisrelationer, familjerelationer och relationer på arbetsplatser. I denna uppsats undersöks lärare-elev relationen ur lärarperspektiv, vilket innebär att vi kommer att göra intervjuer med verksamma lärare.

Enligt Juul, Jensen (2003) är lärare-elev relationen en professionell relation där läraren har ansvaret för relationens kvalitet och konsekvenser. Om eleven får ansvaret leder detta till att eleven inte trivs och relationen får sämre kvalitet än om den vuxne får ansvaret (Juul, Jensen

2003). En relation kan också ha olika karaktär, den kan vara personlig eller professionell. En personlig relation kan vara relationen som finns mellan vänner eller mellan familjemedlemmar. Den professionella relationen är till exempel lärare-elev relationen, vilket innebär att läraren är den som är professionell och har ansvaret för att skapa relationer till sina elever.

### 3. Litteraturgenomgång

#### 3.1 Sociala band

Relationen mellan två individer kan benämnas sociala band. Detta begrepp har sitt ursprung i Scheffs teori vilken Aspelin utgått ifrån i sin bok *Banden mellan oss* (1999). Aspelin (1999a) menar att sociala band bildas mellan människor, stabila sådana är positivt medan instabila är negativt. Stabila band behöver inte alltid vara positiva och ostabila behöver inte alltid vara negativa. Stabila band skulle kunna vara negativa om de grundar sig på ett negativt beroende av den andra individen. Sociala band skapas i en relation som innefattar minst två individer. Dessa två individer kan vara i socialt samspel med varandra alltså kommunicera med varandra antingen verbalt men också ickeverbalt. De sociala banden förändras ständigt och individernas tankar, känslor och beteende spelar en stor roll vid formandet av de sociala banden. Människan drivs hela tiden till att skapa sociala band med andra individer (Aspelin 1999a).

Den teoretiska utgångspunkten i vår uppsats är Scheffs teori. Vi kommer att använda oss av Aspelin tolkning av Scheffs teori. Aspelin har tolkat denna teori ur ett socialpsykologiskt perspektiv, med det menas den problematiska relationen mellan individualitet och socialitet. Människan lever i ett ständigt pågående interaktivt flöde mellan sociala och individuella moment. När de båda momenten är åtskilda utgör relationen mellan dem ett vetenskapligt problem (Aspelin 1999a). För att förstå hur sociala band formas utgår Aspelin från Scheffs faktorer som presenteras nedan.

1. *Nivån av samklang i kommunikationen:* hur väl förstår aktörerna varandra och vilken grad av respekt visar de varandra?
2. *De ackompanjerande emotionernas tillstånd:* vilka uttryck för emotionerna skam och stolthet finner vi och hur är dessa uttryck relaterade till den pågående sociala processen?
3. *Alienation och relationernas differentieringsgrad:* vilken grad av närhet respektive distans utvecklas i relationen?
4. *Kommunikationsmönster:* vilka kommunikationstekniker använder sig aktörerna av och hur inverkar detta på samspelet? (Aspelin 1999a. s 67).

### 3.2 Samklang

I kommunikationen mellan individer bildas allt ifrån låg till en högre grad av samklang enligt Aspelin (1999a). I denna uppsats kommer begreppet samklang att användas som en definition på individernas förståelse för varandra och vilken respekt individerna visar för varandra. Samklang är något individerna kan uppnå när de kommunicerar med varandra. Samklang kan vara på det ickeverbala planet. De ickeverbala budskapen finns i all kommunikation och rör individens sätt att tala (röststyrka, tonhöjd, talhastighet och melodin). Kroppsspråket så som rörelser med händer, armar, mun och blickar är också ickeverbala budskap (Aspelin 1999b).

Samklang kan också vara på det verbala planet, man förstår orden och meningarna. Den ickeverbala kommunikationen är enligt Aspelin (1999a) den mest avgörande för att nå en högre grad av samklang. Graden av samklang skiftar hela tiden i kommunikationen, detta beror på om individerna förstår vandra eller missförstår varandra. För att uppnå samklang krävs också att individerna intar varandras roller, d.v.s. individerna sätter sig in i vad den andre tänker och känner (a.a.). Juul, Jensen (2003) säger att det ickeverbala uttrycket måste stämma överens med det verbala uttrycket för att det man säger ska bli trovärdigt. Samklang är beroende av hur individerna läser av och tolkar de ickeverbala uttrycken, vilka förmedlar känslor.

För att lärare-elev relationen ska bli bra krävs det stabila sociala band mellan läraren och eleven. Dessa stabila sociala band bildas när det finns balans mellan individuella och sociala moment i kommunikationen mellan individerna (Aspelin 1999a).

Scheff (1997) säger att det kan förekomma relationer mellan individer som inte är i samklang med varandra. Individer som inte finner någon stabilitet i det sociala bandet mellan varandra kan bilda relationer för att inte bli isolerade och utanför gemenskapen (a.a.). En relation som bygger på rädsla att bli utanför är ingen stabil relation och ur elevperspektiv kan denna relation vara destruktiv.

Stabiliteten i de sociala banden växer sakta fram i mötet mellan läraren och eleverna genom kommunikation i samklang. Läraren och eleverna ska visa varandra respekt och se till varandras behov. I detta sociala samspel utvecklas stabila sociala jag, och också ett stabilt relationsnät i klassen (Aspelin 1999a). Normell (2002) säger att en relation måste innehålla kon-

flikter annars blir den ytlig och distanserad. En relation utsätts för prövningar och konflikter uppstår som måste lösas. Konflikter uppstår hela tiden, stora eller små och läraren som har den professionella rollen i relationen bör lösa konflikten.

### **3.3 Skam och stolthet**

Det finns två sorters grundkänslor enligt Aspelin (1999a), de är skam och stolthet. Dessa känslor är sociala emotioner och signalerar det sociala bandets karaktär mellan individerna. Individen betraktar och värderar sig själv genom att inta den andres perspektiv. Denna värdering av självets position blir negativ eller positiv och då väcks antingen skamkänslor eller stolthetskänslor (a.a.). Skam- och stolthetskänslorna ska inte ses som positiva eller negativa eftersom de behövs som en vägledning i det sociala samspelet.

Skamkänslorna kommer då individen känner att det sociala bandet är hotat eller avklippt vilket kan uppstå när det sker missuppfattningar i kommunikationen. Om det uppstår skamkänslor och individen tränger undan känslan kan detta leda till känslöfallor som kan ha en destruktiv inverkan på det sociala livet. För att komma ur en sådan känslöfälla måste individen erkänna skamkänslan och även erkänna sitt beroende av det sociala bandet (Aspelin 1999b).

Stolthetskänslorna kommer då det sociala bandet är stabilt och intakt. En kommunikationsprocess som uppnår ömsesidig förståelse och där båda parter visar varandra respekt leder till att stolthetskänslor uppstår. Stolthetskänslor kan vara resultatet av beröm för något man presterat, men det finns också stolthetskänslor som kommer när individer ger varandra bekräftelse för vad man är istället för vad man gör. Båda dessa former av stolthet är enligt Aspelin nödvändiga och värdefulla i relationen lärare-elev men också i andra sociala sammanhang (Aspelin 1999a). Ogden (1993) beskriver också beröm som ett sätt att ge bekräftelse och stärka lärare-elev relationen. Han menar också att det finns lärare som använder beröm för att kontrollera klassen eller för att få fram ett önskat beteende. Beröm ska användas på ett äkta sätt för en prestation eller för att uppmuntra enligt Ogden (a.a.). Aspelin (1999a) beskriver beröm som en känsla som uppstår mellan människor i ett möte med varandra där individerna uppskattar kommunikationen och varandra.

Trost, Levin (2004) nämner begreppen skam och stolthet precis som Scheff och Aspelin med ungefär samma innebörd. Skamkänslan uppkommer när man värderar sitt eget Jag på ett ne-

gativt sätt utifrån den andres perspektiv och stolthetskänslan uppkommer i motsats till skamkänslan.

### **3.4 Närhet och distans**

Relationen mellan två individer som kommunicerar med varandra ansikte mot ansikte kan också analyseras utifrån vilken distans de har till varandra. Med distans menas avståndet i relationen. Om distansen är för liten är individerna uppslukade av varandra enligt Aspelin (1999a). Detta innebär att de sociala behoven i förhållande till de individuella behoven är överbetonade och att relationen är underdifferentierad. Differentiering är synonymt med åtskillnad och det anger vilken grad av närhet och distans som uppnås i relationen mellan individer. Är distansen för stor betyder det att individerna isoleras från varandra, de individuella momenten är viktigast. Om individen isolerar sig och sätter sina egna behov i centrum är relationen överdifferentierad (a.a.).

Aspelin (1999a) använder begreppet optimal differentiering om relationen är i balans mellan de sociala och individuella momenten, vilket i sin tur leder till att stabila sociala band bildas (a.a.). Birnik (1998) menar att i lärarens professionella roll ingår att hon/han måste ha förmågan att vara nära eleverna och samtidigt ha distans till dem, vilket skulle kunna liknas med Aspelins (1999a) begrepp optimal differentiering. Läraren måste kunna se elevernas svårigheter och problem men kunna skilja dem från sina egna (a.a.).

### **3.5 Kommunikationsmönster**

Den fjärde faktorn är kommunikationsmönster. Aspelin (1999a) menar att man uppnår effektiv kommunikation om man ger direkt uttryck för känslor samtidigt som man visar respekt för den andre individen. Den ickeverbala kommunikationen är viktig och den ger ofta uttryck för känslorna, det vill säga att man verkligen menar det man säger. Om individen ger direkta uttryck för sina känslor men inte visar respekt för den andre ökar distansen mellan dem och den andre placeras i en lägre position. Detta kommunikationsmönster kallar Aspelin (1999a) separationsspråk. Om individen i stället visar respekt för den andre men inte ger direkta uttryck för känslorna suddas distansen ut mellan individerna och detta mönster benämner Aspelin (1999a) som föreningspråk. Separationsspråk och föreningspråk hänger samman med differentieringen i det sociala bandet och har tidigare nämnts som isolering och uppslukning. Det sociala bandet är beroende av kommunikationsmönster där differentieringen regleras hela tiden för att undvika uppslukning och isolering. Det är också viktigt att skamkänslor erkänns i

kommunikationsmönstret, det vill säga att individerna ordnar upp missförstånd och problem för att undvika känslöfallor som gör det sociala bandet ostabilt (Aspelin 1999a).

Det finns inga tydliga gränser mellan dessa fyra faktorer, begreppen är sammanvävda och påverkar varandra (Aspelin 1999a). Det hänvisar till en och samma verklighet, det sociala livet mellan individer och i individens inre kommunikation. Nivån av samklang påverkar det känslomässiga i relationen, likväl som det påverkar kommunikationsmönster, närhet och distans (a.a.).

Både Goffman (1998) och Aspelin (1999a) förklarar interaktion som ett möte mellan människor där individerna är i varandras direkta närvaro. Interaktionen är också enligt Goffman (1998) individernas inflytande på varandras handlingar och deras sätt att fungera när de möts.

Goffman (1998) nämner två grundläggande beståndsdelar i interaktionen mellan individer som står i ett betydelsefullt förhållande till varandra. Den första är att individerna måste kunna lita på varandra så att inte någon förstör interaktionen genom att uppträda på ett olämpligt sätt. Genom detta samarbete och beroende som bildas försvinner betydelsen av individernas olika status och rang och istället bildas sammanhållning mellan individerna. Den andra delen av interaktionen är att gruppen skapar sin egen definition av situationen de befinner sig i och denna definition försöker gruppen upprätthålla gentemot andra individer som inte tillhör gruppen. Det bildas alltså förtrohet mellan individerna som är ömsesidig och det blir omöjligt för individerna att upprätthålla fasader gentemot varandra.

När Goffman (1998) pratar om fasader är det individens uppvisning av sin roll i interaktionen. Fasaden består av olika delar eller ingredienser. Den första är platsen man befinner sig på och denna plats kan ge individen skydd och skapa trygghet. En del är den personliga fasaden som består av detaljerna som vi identifierar med individen. Den personliga fasaden är saker som är typiska för en viss individ. Det kan vara allt ifrån gester till kläder och talmönster. Goffman (1998) nämner fler beståndsdelar av individens fasad och han menar att de påverkar vilken roll individen får i interaktionen med andra individer. Enligt Goffman (1998) kan personer som interagerar med varandra råka ut för missöden i interaktionen som leder till att en individ förlorar sitt ansikte eller som Aspelin (1999a) skulle ha sagt, skamkänslor uppstår. Goffman (1998) menar att de andra aktörerna kan rädda den individ som förlorat ansiktet så att det byggs upp igen och skamkänslorna försvinner. Aspelin säger att elevernas ansikten är beroen-

de av lärarens värderande blickar, i så fall är läraren den som framkallar skamkänslor hos eleverna.

Trost, Levin (2004) menar att det är nödvändigt att individerna kan ta varandras roller, sätta sig in i hur den andre tänker för att interaktion skall kunna förekomma. Det är då viktigt att individerna förstår vad den andre säger för att kunna känna empati för varandra. Begreppet känna empati innebär att man lyckats identifiera den andres sätt att känna och tänka.

### **3.6 Skolans ansvar**

Bergem (1998) skriver att skolan i sin verksamhet ska visa elever att kunskap har en kreativ och omformande kraft, som kan befrämja både mänskliga umgängesformer och den personliga utvecklingen. Att motivera samhällets ideal och värderingar genom att levandegöra dem på ett sådant sätt att de också blir en levande kraft inom de enskilda eleverna är en central uppgift för skolan.

Läroplaner och styrdokument skall tillvarata elevers intressen och rättigheter, det är myndigheter som har bestämt ramarna för dessa. Lärarna skall följa deras mål och riktlinjer. De skall ha goda kunskaper i sitt ämne och kunna anpassa undervisningen efter den enskilde elevens förutsättningar. I skolans värdegrund i Lpo 94 betonas det att verksamheten skall präglas av omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling och att de grundläggande värden som anges i läroplanen skall hävdas av alla som verkar i skolan.

### **3.7 Lärares ansvar**

Det kan vara svårt att avgöra vem av två parter i en interaktion som har det största ansvaret för att en relation utvecklas. Denna uppsats är skriven ur ett lärarperspektiv och här ges läraren större ansvar. Brante (2000) menar att lärare är ansvariga för sina handlingar eftersom de är vuxna och myndiga. Ansvar kan ej i samma utsträckning läggas på elever, eftersom de är minderåriga. Vidare uttrycker Brante att läraren har valt sitt yrke och vet vad det för med sig, både positivt och negativt. Elever har skolplikt i nio år vilket innebär att de inte själva valt att vara i skolan. Lärare förväntas också ha en medveten etisk grund för sitt handlande, det kan man ej begära av elever. Eleven har en svagare position än läraren i interaktionen och är därmed beroende av läraren i relationsuppbyggnaden.(a.a.)



Läraren bör vara medveten om sitt ansvar i bemötandet av elever. De måste bli bemötta som tänkande och handlande individer, med egna attityder, viljor, känslor och önskningsar om att utforska allt omkring sig (Bergem 1998).

Att skolan brister i det sociala och emotionella klimatet är bekant för en del av oss. Skoltrötthet, stress, mobbing etc. är vanliga problem som vi ofta uppmärksammas på i skolan. Stämningen i skolan kännetecknas av en tilltagande social oro säger Aspelin (1999a). Han menar att lärare har tre vägar att välja mellan i denna situation. Den första vägen är att läraren kontrollerar både undervisningen och eleverna fullt ut, denna väg är överkontrollerande. Den andra vägen innebär att läraren släpper på kontrollen, ansvaret för att något blir gjort läggs över på någon annan. Den andra vägen är underkontrollerande. Den tredje vägen är att trots svårigheter försöker läraren skapa balans mellan effektiv inläring och behov av social gemenskap. Den tredje vägen är den förnuftigaste enligt Aspelin (1999a), men han antyder att de båda andra vägarna, överkontroll och underkontroll är ett enklare vägval (a.a.).

### **3.8 Lärare-elev relationer**

Birnik (1999) menar att det är kvaliteten på lärare-elevrelationen och inte ämnesinnehållet som är det mest avgörande för hur effektiva lärare är. Lärares didaktiska förmåga hör ihop med deras sociala kompetens.

Birnik har delat in lärare-elev relationen i sju kategorier. Han har i sin undersökning intervjuat en grupp grundskollärare och utgått från deras syn på relationen med eleverna. Inom vårt forskningsfält kommer vi att undersöka hur lärare arbetar för att skapa relationer till elever. Vi är medvetna om att innebörden av ordet relation kan variera från lärare till lärare. Anledningen till att vi tar upp olika relationstyper i vår litteraturgenomgång är att vi menar att lärare har ett ansvar för i vilken sorts relation hon/han kommer att få till elever.

Relation 1 är när läraren mycket bestämt talar om för eleverna vad de ska göra. Denna lärare är dominant och kräver att eleverna följer reglerna annars kan straff förekomma i form av t.ex. kvarsittning.

Relation 2 präglas av undervisning och vägledning. Läraren är lite mindre dominant och väldigt beroende av sina erfarenheter och kunskaper.

Relation 3 bygger på att erbjuda hjälp. Läraren vill skapa närhet till eleverna och lyssnar aktivt på eleverna. Denna lärare vill utveckla deras förmågor och bygga upp deras inre säkerhet.

Relation 4 talar om att stödja och behandla varsamt. Läraren ser varje elev och vill hitta positiva sidor hos eleven. Läraren vill att eleverna ska veta att relationen innehåller kärlek och närhet.

Relation 5 innehåller läraren som kan leva sig in i elevernas sätt att tänka och att de känner att läraren tar dem på allvar. Denna lärare visar kärlek i handlingar och eleverna kan ha fullt förtroende för läraren.

Relation 6 innebär att läraren samarbetar med eleverna. Eleverna styr lite mer och läraren deltar i elevernas aktiviteter även på rasterna. Lärare och elev kan mötas i samtal.

Relation 7 består av en lite undergiven lärarroll. Eleven bestämmer i princip vad han/hon ska göra. Läraren är väldigt tillmötesgående och foglig i relationen till eleverna (Birnik 1998).

Aspelins tankar om överkontroll stämmer överens med Birniks beskrivningar av relationerna ett och två, läraren har full kontroll på undervisningen. Birniks relationer sex och sju påminner om Aspelins andra väg, underkontroll, ansvaret att något blir gjort är inte lärarens. Birniks mellanrelationer, tre, fyra och fem kan vara exempel på Aspelins tredje väg. Det är tydligt att det kan finnas många olika slags relationer mellan lärare och elev.

### **3.9 Lärarkompetenser**

För att lärare ska välja Aspelins tredje väg, det vill säga försöka skapa balans mellan effektiv inläring och behov av social gemenskap i sin yrkesverksamhet bör de ha vissa egenskaper och förmågor för att klara av sina uppgifter som hör ihop med detta val.

Laursen (2004) skriver om den autentiska läraren, hur en lärare blir bra och effektiv om han/hon själv vill. Laursen har genomfört en undersökning av 30 lärare som bedömdes besitta hög nivå av personlig kompetens i sina lärarroller. Han kom fram till sju kompetenser, kvaliteter som de hade gemensamt.

*Det personliga syftet.* Läraren vill uppnå någonting genom att arbeta meningsfullt. Det måste vara viktigt för honom/henne själv. Om lärare bara följer skolledningens anvisningar och uppfyller läroplanens krav är man en anonym funktionär och inte professionell.

*Förkroppsligande av budskapet.* Man kan bara kalla sig undervisare om man har för avsikt att inspirera eleverna till att lära sig något. En bra lärare förmedlar ett budskap till eleverna om att det finns något där som är av vikt att lära sig. Han/hon förmedlar detta både med kropp och själ.

*Respekt för eleverna.* Undervisning riktar sig till elever. En lärare fokuserar inte bara på innehållet i undervisningen, eleverna ska även inspireras till inläring. En bra lärare respekterar eleverna som fria och självständiga.

*Ramar för arbetet.* Undervisning sker på institutioner som inte enbart utgör neutrala och praktiska ramar för undervisningen. Undervisningen påverkas, vissa undervisningsformer ligger nära till hands att använda medan andra former i praktiken ej går att använda. En lärare kan ej utvecklas inom ramar som ej stämmer överens med de egna intentionerna. En bra lärare försöker hitta eller skapa ramar som är gynnsamma för sitt eget syfte.

*Samarbetet med kollegerna.* Lärare strävar efter ett gott samarbete med kollegerna. Kolleger är en resurs som man kan använda för att främja sina syften.

*Att kunna det man vill.* För att kunna göra en insats som lärare måste man på ett eller annat sätt skaffa sig de kompetenser som krävs.

*Att ansvara för sin egen utveckling.* Att vara lärare med en professionell kompetens är ingen beständig kunskap. Lärare, elever och skola förändras och därför måste lärarkompetensen fortlöpande utvecklas. Det är lärare själva som måste ta ansvar för den egna utvecklingen genom att analysera sig själv i lärarrollen (Laursen 2004).

De här sju kompetenserna återspeglas i Birniks relationer tre, fyra och fem. Birnik (1999) menar att grunden till kunskap och kommunikation är en medvetenhet hos lärare. De behöver ha insikt om sina egna möjligheter och begränsningar, detta får de genom självanalys.

Frågan är om ansvaret för sin egen utveckling är en av de viktigaste kompetenserna. Lärare bör hålla sig informerade inom sitt ämnesområde, yrkets kunskapsgrund och vara öppen för nya kunskapsområden som hela tiden utvecklas i vårt samhälle.

## **4. Problemformulering**

Hur beskriver lärare sitt arbete för att skapa relationer till sina elever?

Hur beskriver lärare sitt ansvar i lärare-elev relationen?

## **5. Metod**

### **5.1 Teoretisk utgångspunkt**

Vår teoretiska utgångspunkt är Scheffs teori om sociala band. Vi har utgått ifrån Aspelins tolkning av de faktorer som påverkar de sociala banden ur ett socialpsykologiskt perspektiv. I vår analys kommer vi att använda oss av Aspelins tolkning av Scheffs fyra faktorer. Eftersom en del begrepp kan vara svåra att ta till sig har vi valt att översätta vissa begrepp så att de blir lättare att förstå. I stället för samklang talar vi om respekt och förståelse. När Aspelin talar om skam och stolthet så talar vi om bra respektive dåligt självförtroende. Begreppen närhet och distans och kommunikationsmönster använder vi oss av i undersökningen.

### **5.2 Metodval**

I denna undersökning gör vi intervjuer med lärare om hur de skapar relationer med elever och hur de ser på ansvaret i relationsskapandet. Vi vill också undersöka hur lärare arbetar för att skapa relationer till elever. Anledningen till att vi valde just intervjumetoden är att i en intervju kan man tränga in i ämnet med ett djup. I en forskningsintervju ges möjlighet att se saker ur respondenternas synvinkel enligt Kvale (1997).

Kvalitativa intervjuer har ofta en låg grad av standardisering vilket ger den intervjuade större utrymme till att svara med egna ord (Patel, Davidsson 1994). Detta är en av anledningarna till att vi valde just intervjumetod. Med respondenternas egna formuleringar tror vi oss få mer detaljerade svar med personlig präglning.

I intervjun blir det ett personligt möte mellan forskaren och respondenterna, vilket gör att forskaren kan formulera följdfrågor för att bekräfta om tolkningen av svaren är korrekta eller ej. Detta minskar risken för feltolkningar av svaren.

Enligt Kvale (1997) försöker den kvalitativa intervjun fånga upp både det som sägs och det underförstådda i det som sägs d.v.s. ansiktsuttryck, tonfall m.m. Detta gör det möjligt att se informationens relevans och riktighet. Det fördelaktiga med denna undersökning är att den kan ge svar som är baserade på erfarenheter och personliga värderingar.

### **5.3 Pilotundersökning**

Innan vi skulle göra våra intervjuer, gjorde vi en pilotintervju på en grundskollärare. Vi genomförde den tillsammans. Kvale (1997) menar att man lär sig att bli en intervjuare genom att intervjua och att intervjuaren får ett bättre självförtroende när hon fått öva sig i intervju-teknik. Vi är dock medvetna om att det krävs mer än en gång för att bli en bra intervjuare.

Patel, Davidsson (1994) säger att utprovningen av frågorna bör förberedas, i pilotintervjun kunde vi se om frågorna fungerade för de individer som de var avsedda för. Vi kunde också se om vi fick den information som vi behövde till vår forskning. Vi upptäckte också i pilotintervjun vilka följdfrågor som eventuellt kunde vara lämpliga att ställa. Vi fick övning i att skapa ett tryggt och bra samspel mellan oss och respondenten.

När vi genomfört pilotintervjun analyserade vi den tillsammans. Vi fick möjlighet att justera frågornas innehåll och formuleringar så att de skulle bli så bra som möjligt i vår undersökning. Vi spelade in vår pilotintervju på band. Detta innebar att vi kunde gå tillbaka och lyssna flera gånger, vilket vi menar underlättade för oss i vår analys.

### **5.4 Genomförande**

De utvalda lärarna kontaktades personligen i god tid för att boka intervjutillfälle. Syftet med undersökningen klargjordes för respondenterna vid telefonsamtalet och de informerades också om att intervjun skulle spelas in på band. Respondenterna informerades också om att deltagandet var frivilligt och att deras svar skulle behandlas konfidentiellt, vilket är väldigt viktigt i alla undersökningar enligt Patel och Davidsson (1994). När det gäller det grundläggande in-

dividskyddskravet har vi i vår undersökning följt de allmänna huvudkraven på forskning som är nämnda i forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet 2002).

För att kunna koncentrera oss på samspelet med respondenterna under intervjuerna valde vi att använda bandspelare istället för att anteckna. Bandspelaren är en bra dokumentation som ger möjlighet att gå tillbaka till svaren. Bjurwill (2001) menar att bandspelaren kan göra situationen konstlad och hämma respondentens svar. Detta försökte vi undvika genom att respondenterna informerats tidigt om bandinspelningen. En nackdel med inspelning på band är att man inte får med eventuella ansiktsuttryck och gester Kvale (1997).

Enligt Patel och Davidsson (1994) är det viktigt att respondenterna ska känna sig utvalda och se värdet av att delta i undersökningen. Platsen för intervjuerna blev i ett ostört rum på skolan där våra respondenter arbetar. Varje intervju varade mellan fyrtio minuter och en timme. Alla intervjuerna skrevs ut ord för ord. Vi har valt att numrera respondenterna från ett till åtta i vår undersökning.

## **5.5 Respondenterna**

Våra respondenter är totalt åtta stycken verksamma lärare som arbetar på fyra olika skolor i samma kommun i norra Skåne. Respondenterna arbetar med elever i skolår 1-6 varav två arbetar i skolår 3, två i skolår 6, två i skolår 2, en i skolår 4 och en i skolår 1. Antalet år som lärarna arbetat varierade från sex år till fyrtio år. Vi valde att begränsa vår undersökning till lärare som arbetar med elever i skolår 1-6.

Våra respondenter består av en man och sju kvinnor. För att undvika eventuell identifiering av den manlige respondenten valde vi att benämna alla som kvinnor i vår resultat- och analysdel. Eftersom vi fick fram våra respondenter genom slumpning kunde vi inte styra könsfördelningen av lärarna. Vi valde ut fyra stora skolor i samma kommun och skrev upp alla lärare i bokstavsordning som arbetar från skolår ett till skolår sex. Slumpmässigt med hjälp av siffran som tärningen visade fick vi fram våra respondenter.

## **5.6 Frågorna**

Frågorna i intervjun (se bilaga 1) är tänkta att ge svar på vårt syfte i uppsatsen. Vi vill veta hur lärare arbetar för att skapa relationer till elever. Vi har strävat efter att göra frågorna korta och

enkla så att respondenterna skall ha lätt att förstå dem och för att undvika missförstånd. Vi vill också att frågorna skall stimulera till ett positivt samspel, så att samtalet hålls flytande och den intervjuade känner sig motiverad att tala om sina känslor och upplevelser.

Patel, Davidsson (1994) säger att eftersom intervjuer bygger på frågor, är vi hänvisade till respondenternas villighet att svara på dessa, därför är det viktigt för oss att vi får respondenten positiv till oss och till intervjun. Det är bra om de känner att det är något viktigt som de har att berätta. Den personliga relationen som uppstår mellan intervjuare och respondent påverkar motivationen hos respondenten att svara på frågorna.

## **6 Vår undersökning**

När vi presenterar resultaten av vår undersökning har vi valt att kategorisera frågorna efter områden som visat sig tydligt i intervjuerna. I vår slutsats av resultatet kommer vi att använda oss av begreppen respekt och förståelse, bra respektive dåligt självförtroende, närhet och distans och kommunikationssätt.

### **6.1 Resultat av undersökningen**

#### **6.1.1 Relationen mellan lärare och elev**

När vi bad lärare förklara vad som utmärker en bra lärare-elev relation, la de stor vikt vid att få bra kontakt med eleven. Lärare är måna om att bekräfta varje elev dagligen.

Jag vet något lite om alla, man försöker se dem varje dag, man har något ihop med varje barn, någonting som bara vi har alltså så, ja...(R 5).

Här visar respondenten att hon försöker stärka elevens självförtroende. Lärarna i vår undersökning säger att i en relation handlar det om att både ge och ta och de menar då att eleverna ska känna sig trygga och känna tillit till läraren. Ett ömsesidigt samspel mellan lärare-elev där man vågar berätta saker i förtroende för varandra är nödvändigt för en bra relation.

Jo, men det är ju om eleven tyr sig till en tror jag, de kommer fram och säger någonting och de vill gärna prata med en, då tycker jag att man har en bra relation (R 3).

I det här fallet uttalar respondenten att det är elevens ansvar att skapa en bra relation. Viktigt för en bra relation är att eleven kan lita på läraren och känner att läraren visar respekt. Lärare menar att respekten måste vara ömsesidig.

Men jag vill verkligen visa varje barn att jag har respekt för dem som individer, att jag tar dem på fullt allvar och att de aldrig, aldrig någonsin ska känna att jag på något vis klassar ner dem eller jag kritiserar dem på ett sätt som är alltså orättfärdigt (R 6).

Lärare tycker att rättvisa är betydelsefullt för en bra relation till eleven. En del lärare menar rättvisa i den bemärkelsen att lika regler gäller för alla och andra lärare menar rättvisa mer på relationsplanet, det vill säga att ha lika mycket tid för alla elever.

Enligt lärare är det de återkommande spontana samtalen om vardagliga saker som gör att lärare och elever kan få en bra relation. Eleverna måste känna att läraren bryr sig och tycker om dem.

...men att jag sen har fått höra att de tycker om mig för att de känner att jag tycker om dem, och det tror jag är förutsättningen för en bra relation (R 2).

Respondenten säger att en känslomässig, ömsesidig bekräftelse utvecklar relationen. Även respondenten har ett behov av att känna sig omtyckt och trygg.

Något som återkommer i våra intervjuer är att lärare anser att relationen till elevernas föräldrar påverkar vilken relation de får till eleven. Lärare upplever att en bra relation till föräldrarna oftast gör att relationen till eleven blir bra och en dålig relation till föräldrarna bidrar till en dålig relation till eleven.

Jag vidmakthåller det här med föräldrarna, att om du inte har kontakten så att du kan prata öppet med föräldern och att föräldern har en positiv syn på skolan, då är det jätte svårt att få en bra relation med eleven (R 4).

Här lägger respondenten över ansvaret i lärare-elev relationen på föräldrarna. Om föräldrar har en negativ syn på skolan gör det att det blir svårare att få en bra relation till eleven.



Lärare menar att en dålig relation utmärks av en känsla av att inte komma innanför elevens ”skal”. Det är svårt att nå eleven. Det finns en känsla av att eleven inte litar på läraren. Eleven vågar inte säga vad den känner i olika sammanhang.

Ja, att de inte vågar visa svårigheter, de har eller ja när de nästan blir lite rädda, när de blir kuvade, det tycker jag känns som om det är en väldigt dålig relation (R 8).

I intervjuerna framkommer det att en dålig relation till eleven ofta beror på att eleven har något problem. Lärare hävdar dock att de har fått en mycket bra relation till en elev med stora svårigheter på grund av att de har lagt ner mycket tid och omsorg för att få en fungerande relation.

Lärare säger att de både ser och känner när relationen inte fungerar. De ser att barnet är ledset, mår dåligt och inte trivs i skolan.

För jag känner mig som en sån här på ubåtar, de läser av hela tiden, det här att avläsa, man kollar in och ser, är det någonting här nu, någon som inte mår bra. Jag känner det direkt om det är någon som...(R 5).

Här tar respondenten stort ansvar för att se hur relationen till eleven är.

Lärare uttrycker att de känner att de ibland kan vara orsak till en dålig relation. Ofta beror det då på missförstånd t.ex. att eleven tycker att läraren har gjort fel men ibland kan det också bero på att läraren har gjort ett misstag.

Eleven kan ju tappa förtroendet till mig, att jag kan ha gjort en dum sak, eller dum sak det vet jag inte. Han eller hon anser att jag har gjort fel och då tar ju den eleven avstånd ifrån mig (R 3).

### **6.1.2 Balans i lärare-elev relationen**

Lärare i vår undersökning vill ha en nära relation till varje elev, samtidigt säger de att de vill ha en lagom distans. Lärare menar att det måste finnas en balans mellan närhet och distans.

Man måste ha distans till eleverna, jag tycker man ska inte komma för nära, om man kan något exempel på det vet jag inte. Men just det där kom inte för nära eleven utan ha en lagom distans till dem (R 3).

Någon lärare menar att hon vill ha samma närhet till alla elever. De flesta andra lärare i vår undersökning är överens om att graden av närhet i relationen till eleven är individuell. Lärare menar att vissa elever kräver mer närhet än andra och de anser att yngre barn ofta har ett större närhetsbehov än äldre barn.

Jag vill nog ligga, ha en väldigt nära relation och jag märker ju då skillnaden när de börjar i ettan så är det mycket lättare när de är yngre att egentligen krama om dem varje dag nästan på. Och sen visar barnet själv också kanske lite mer efter hand att han vill ha avstånd och då får de ju ha det (R 6).

En lärare berättar att hon tidigare i yrkesverksamhet haft en nära relation, kompisrelation med eleverna. Hon upplevde att det fanns många nackdelar med denna sortens relation b.l.a. att respekten för henne som lärare minskade och detta påverkade även elevernas respekt för varandra. Nu arbetar hon med en större distans till eleverna, hon menar att de känner sig tryggare om hon visar att hon är den vuxne i relationen.

Jag ska inte vara deras kompis heller, det är inte det man traktar efter. Jag tycker det är livsfarligt att bli... man måste ändå ha en distans till dem tycker jag. Man kan inte bli deras kompis så att de kan säga vad som helst till en och göra... Det måste ändå finnas, jag är vuxen och så (R 5).

Respondenten uttrycker en medvetenhet om att det behövs en balans mellan närhet och distans för att relationen ska fungera. En lärare menar att det tär på en att vara för nära eleven men samtidigt säger hon att den dagen hon inte kan jobba på det här sättet så vill hon inte vara lärare längre. Hon tycker också att det kan vara en nackdel för eleven. Hennes erfarenhet är att en del elever saknar denna närhet när de sedan går vidare till högre stadier där hon upplever att dessa relationer inte finns i samma utsträckning.

### **6.1.3 Ansvar i relationen**

Lärare menar att de har huvudansvaret i relationsuppbyggnaden. Lärare menar att det är deras uppdrag enligt styrdokumentet att ta ansvar i relationen.

Det största ansvaret vilar faktiskt på läraren, det är vi som är vuxna, det är vi som har erfarenheten. Så det är ett stort ansvar som vilar på oss så att vi ska se till att det funkar (R 5).

Lärare säger att eleverna har ett visst ansvar i relationen. Ansvarsgraden kan variera beroende på elevers mognad och ålder.

Man får titta på varje barn och se var man ska börja, det är precis som kunskap, man får börja prova på olika ställen på olika barn (R 5).

Lärare uppger att föräldrar har ett visst ansvar för att deras barn ska kunna skapa relation med sin lärare. De menar att föräldrarna bör fostra sina barn på ett sådant sätt så att de kan möta andra människor och skapa goda relationer.

#### **6.1.4 Lärares relationsarbete**

Lärare arbetar med att skapa relation till eleven genom att varje dag prata en liten stund med dem. Det spontana vardagliga samtalet med den enskilda eleven är det som lärare upplever är grundläggande för en god relation.

Och tycker man samtalar nästan dagligen, jag sitter ju kvar här till klockan är halv fem och jag har ju ungar som är kvar här till halv fem och går och pratar (R 4).

I detta citat vilar ansvaret för det spontana samtalet på eleven. Det är endast ett fåtal elever som är kvar efter skoltid.

Lärare passar på att samtala med eleven i situationer utanför klassrummet, till exempel i matsalen, på rasten och under promenader. I samtalen påpekar lärare att det är viktigt att lyssna och verkligen höra vad eleven säger. De menar att detta är viktigt för tilliten i deras relation. Lärare menar att gemensamma samtal med klassen kan vara bra för lärare-elev relationen.

På morgonen så sätter vi liksom inte igång att jobba direkt när de kommer in och sätter sig ner, utan det blir ofta att någon räcker upp handen och vill berätta något och då tar man en liten stund till det...(R 8).

Även i detta fall finns ett elevansvar i samtalssituationen. Lärare menar dock att detta arbetsätt inte gynnar alla elever på bästa sätt, de tysta eleverna deltar ej så mycket.

Lärarna har fysisk kontakt med eleven och menar att det är en viktig del i relationen. Någon lärare tar alla eleverna i hand varje morgon, några lärare kramar sina elever ofta och tar upp dem i knäet.

Jag tar ofta i barnen, vidrör när jag pratar med dem ja, lägger en arm om dem eller en hand på armen eller ja, beröring, ögonkontakt (R 6).

Respondenten är medveten om att den ickeverbala kommunikationen har betydelse i relationsskapandet. Hon tar initiativ till den fysiska kontakten.

Lärare har erfarenhet av negativ beröring det vill säga, de har tagit hårt i barnets arm eller behövt hålla fast ett upprivet barn. Läraren som höll fast barnet upplever att struliga barn känner en trygghet av detta och kommer närmare i relationen.

Lärare arbetar för att eleven skall få en bra självkänsla och en positiv självbild. Lärare försöker uppmuntra och stärka eleven dels genom att samtala positivt och dels genom effektiv kommunikation det vill säga att med handling visa att de menar vad de säger.

Självbilden jobbar jag mycket med också, olika övningar och för att har man en bra gemenskap så stärks ju deras självförtroende och framför allt tryggheten att de trivs i skolan, de känner sig trygga när de kommer hit. De bitarna är viktiga tycker jag, för då har man ju lättare att jobba med dem sen (R 3).

Respondenten visar att hon är medveten om att självförtroendet är viktigt för att skapa goda relationer. Hon säger också att omsorgsarbetet underlättar arbetet i skolan.

Lärare menar att det är viktigt att de har respekt för eleven och att de tar dem på allvar. De flesta i vår undersökning arbetar medvetet med att stärka eleven. Lärare talar om för eleverna att de tycker att de är viktiga, att de tycker om dem.

Och aldrig heller att jag står och pratar över barnets huvud med någon kollega och så här, utan jag vill verkligen, jag månar om varje barns integritet och att de ska känna att de duger (R 6).

Respondenten uttrycker här att det är viktigt med tillit i relationsarbetet.

Lärare använder sig av en planeringsbok som alla elever har. I den skriver de personligt till varje elev, de försöker skriva sånt som stärker deras självförtroende. De menar att boken blir en skriftlig dialog mellan lärare och eleven.

Lärarna i vår undersökning arbetar för att eleverna ska få en gemensam social grund. De har kompisamtal, samarbetsövningar och lekar. De här arbetssätten främjar relationer mellan elever, men lärare hävdar även att detta påverkar lärare-elev relationen.

Ofta pratar man om relationer barnen emellan det gör man ofta eftersom det händer saker. Man pratar om hur man är mot varandra och hur saker och ting behöver va för att det ska fungera tillsammans med andra människor. När man har sådana samtal visar det väl barnen lite hur man själv ser på relationer och det i sin tur tror jag bygger upp en relation mellan läraren och eleven också (R 8).

Lärare arbetar för att eleverna ska trivas och må bra i skolan. De lägger in roliga moment i sin planering så att de har kul tillsammans t.ex. film, överraskningar eller sjunga karaoke.

Eftersom lärare upplever att kontakten med föräldrar påverkar lärare-elev relationen, arbetar de medvetet med föräldrakontakten. De har regelbundna samtal med föräldrarna. Lärare kontaktar föräldrarna när det behövs. En lärare menar att föräldrakontakten är väldigt viktigt och därför bjuder hon hem föräldrarepresentanter en gång i månaden.

Det är för att jag jobbar lika mycket med föräldrarna som jag jobbar med eleverna när det gäller relationer. Jag känner ju alla föräldrarna till dessa barn, jag kan ringa till vem som helst om min frys skulle gå sönder och fråga om de har plats i sin. Det är en mycket personlig relation (R 4).

När det gäller föräldrakontakten överskrider respondenten den norm som de flesta lärare har. Föräldraarbetet tar mycket anspråk av den här lärarens tid.

### **6.1.5 Social omsorg och kunskapsförmedling**

När vi pratar om social omsorg kontra kunskapsförmedling med våra respondenter märker vi att de har lätt för att svara på vilket de tycker är viktigast. De svarar omedelbart att den sociala omsorgen är viktig. De betonar att om eleven inte känner sig trygg i skolan så kan den inte heller inhämta kunskap.

Jag tycker ju att den sociala omsorgen är väldigt viktig, jag tror inte jag kan lära ett barn någonting om inte de mår bra eller att de är trygga med sina kamrater och trivs i en grupp eller det har varit en konflikt på rasten, så tror jag inte jag kan gå in och undervisa om jag inte har rätt ut den här konflikten först (R 7).

Lärare som arbetar med äldre barn, menar att social omsorg och kunskapsförmedling går hand i hand, de bygger på varandra och vävs samman. Men samtidigt så menar båda två att man

börjar med den sociala omsorgen. Lärarna som arbetar med yngre barn tycker att de arbetar med den sociala omsorgen hela tiden. De upplever att omsorgsbiten får mycket utrymme i skolan på bekostnad av kunskapsförmedlingen. Lärare har märkt att det finns ett större behov av social omsorg nu än förr. En lärare tycker att kunskap kan inhämtas från andra håll.

Det känns som kunskap kan förvärfvas på så många andra ställen, visst att vi har en viktig del i det men barnen lär ju sig så mycket på att titta på TV, men alla barn får ju inte den sociala träningen om man inte har sådana fritidssysselsättningar (R 8).

Respondenten lägger ansvar för dels social omsorg och dels kunskapsförmedling på verksamheter utanför skolan.

## **6.2 Slutsats**

### **6.2.1 Respekt och förståelse**

Respondenterna säger att om en relation mellan lärare och elev skall bli bra är det viktigt att eleven kan lita på läraren och att de känner att de blir respekterade. De anser också att ett ömsesidigt samspel där man vågar berätta saker i förtroende för varandra är nödvändigt för en bra relation. Birnik (1998) säger att läraren bör se eleverna som enskilda individer och ge dem förtroende så att de känner sig uppskattade, betrodda och respekterade. Det dagliga spontana samtalet uppger lärare är ett bra sätt att lära känna eleven på. De menar dock att samtalet ofta sker utanför lektionstid, på raster, i matsalen, promenader och efter skolans slut. Det verkar inte finnas så stort utrymme för enskilt spontant samtal under skoltid. Läraren bör se eleven som en unik varelse. Läraren samlar information om varje elev, vilket hjälper henne att lära känna individerna (Birnik 1998). Tilliten till läraren är en viktig del i respekten. Att värna om elevens integritet är en självklarhet för de flesta lärare. Att få eleven att trivas och känna sig trygga i skolan säger flera av lärarna att de arbetar med ofta. Respondenterna i vår undersökning säger att de är noga med att inte kränka eleven på något sätt. Ibland kan missförstånd vara anledning till att respekten och förståelsen minskar för varandra, lärare är eniga om att konflikter bör redas ut omedelbart. Om man inte gör detta kan inte eleven ta till sig undervisningen. Aspelin (1999a) säger att ibland uppnår aktörerna ömsesidig förståelse, ibland missförstår de varandra. Ibland respekterar de varandra och vid andra tillfällen uppträder de re-

spektlöst. Respondenterna anser att de får ökad respekt genom att visa med handling att de menar vad de säger.

### **6.2.2 Självförtroende**

I vår undersökning kunde vi bilda oss en uppfattning om hur lärarna arbetar för att ge eleverna bra självförtroende. De menar att en god lärare-elev relation kan leda till ett bra självförtroende och en positiv självbild hos eleven. Enligt respondenterna handlar det om att bekräfta eleven varje dag, till exempel genom att försöka se varje elev dagligen och samtala med eleven. Birnik (1998) menar att unga individer har ett stort behov av att bli sedda och bekräftade av sin lärare. Det är inte tillräckligt för en elev att vara en i mängden om det ska skapas en god relation mellan läraren och eleven (a.a.). Lärarna märker att de har en god relation till eleven när eleven kommer till dem och vill prata. Om eleven känner sig trygg i relationen och har förtroende för sin lärare så vågar hon/han prata om svårigheter och problem. En lärare ger eleverna skriftlig respons i en planeringsbok varje vecka, vilket ger henne möjlighet att stärka och bekräfta varje enskild elev. De flesta lärarna stärker elevernas självbild genom samtal och olika lekar. Respondenterna menar också att det är viktigt att tala om för eleven att de tycker om honom/henne och även visa detta genom fysisk kontakt till exempel krama eleven eller lägga armen om honom/henne. Respondenterna säger att elevens behov av fysisk kontakt är individuell och avtar med stigande ålder. Respondenterna menar att de märker direkt om en elev mår dåligt, eller om lärare-elev relationen inte är bra. En lärare säger att det är precis som om eleven har ett skal runt sig som inte går att komma innanför, vilket gör att läraren inte får kontakt med eleven. Beror den dåliga relationen mellan lärare-elev på ett missförstånd, menar en lärare att de vill reda ut problemet direkt för att få en god relation igen. En ouppklarad konflikt kan leda till dåligt självförtroende hos eleven och enligt Aspelin (1999a) leder detta till en känslöfälla som individerna inte kan komma ur förrän de erkänt skamkänslorna och då kan relationen repareras. Några av respondenterna uttrycker att den dåliga relationen kan bero på att eleven har något problem eller att kontakten mellan föräldrarna och läraren är dålig. Lärarna lägger då ett visst ansvar för lärare-elev relationen dels på eleven och dels på föräldrarna trots att lärarna anser sig ha huvudansvaret i lärare-elev relationen. Respondenterna är eniga om att social omsorg är en viktig bit i skolan, som tar mycket tid. Att arbeta med att stärka elevers självförtroende och deras självbild är en del av den sociala omsorgen. Respondenterna menar att den sociala biten måste fungera för att kunskapsförmedling ska vara möjlig.

### **6.2.3 Närhet och distans**

De flesta lärarna vill ha en nära relation till eleven, samtidigt som de vill ha en lagom distans. Aspelin (1999a) menar att det måste finnas en balans mellan närhet och distans för att individerna ska kunna samspela med varandra och uppnå optimal differentiering. En lärare vill ha samma relation till alla sina elever, för att det ska vara rättvist och ingen ska känna att någon står läraren närmare än någon annan. De flesta respondenterna menar att närheten och distansen i relationen är individuell och styrs av elevens behov. Yngre elever kan ha ett större behov av närhet i relationen med läraren än äldre elever. Fysisk beröring är en viktig del i skapandet av nära relationer och de flesta lärarna kramar och tar upp eleven i knäet. En respondent har upplevt det negativt att ha en för nära relation med elever, hon hade en kompisrelation till eleverna som gjorde att de saknade den tryggheten som uppstår när hon är en vuxen förebild. En lärare menar att den nära relationen till eleven ibland blir så nära att den tär på henne, hon tar elevens problem med sig hem. Enligt Birnik (1998) är det viktigt att läraren har distans till sin egen person och inte blandar ihop sitt eget känsloliv med elevens, det vill säga läraren bör ha den distansen som gör att hon inte tar elevens svårigheter och gör de till sina egna. Respondenten uttrycker att den nära relationen eleven är van vid kan vara till nackdel för eleven när hon/han kommer upp i de högre stadierna, där det kanske inte i samma omfattning skapas så nära lärare-elev relation längre.

### **6.2.4 Kommunikationsmönster**

Lärare och elever använder sig av olika kommunikationstekniker i samspelet (Aspelin 1999a). Lärarna pratar enskilt med eleven, dels i spontana naturliga samtal som inte alltid bara har med skolan att göra och dels i undervisningssammanhang. Läraren och eleven ser varandra, identifierar varandra och vet att de samspelar (Aspelin 1999a). Lärare anser att det spontana samtalet är mer relationsbildande än samtalet som är kopplat till undervisning. Lärarna samtalar även i grupp, de menar att det är relationsbildande i viss mån till elever. De är dock medvetna om att det är vissa elever som kommer till tals medan andra är tysta och lyssnar. Ansvaret för relationsbildandet i den situationen läggs därmed ut på eleven. Respondenterna menar att den icke-verbala kontakten, det vill säga den fysiska, kroppsliga och känslomässiga är viktig för att relationen ska utvecklas. Många av lärarna i vår undersökning vidrör eleven på olika sätt, kramar, klappar och tar honom/henne på armen. De påpekar dock att det måste ske på elevens villkor. Någon lärare använder sig av skriftlig kommunikation i den bemärkelsen att stödja och uppmuntra eleven. I vår undersökning säger lärarna att de vill vara tydliga och visa



genom handling att de menar vad de säger. Bergem (2000) skriver att elever uppfattar nyanser i lärarens tonfall, kroppsspråk, attityder och beteenden. De är också känsliga för när ord och handling inte överensstämmer. Scheff (1997) menar att effektiv kommunikation kännetecknas av ett språkbruk där man ger direkt uttryck för intentioner och känslor samtidigt som man respekterar den andre.

## **7 Diskussion**

### **7.1 Metoddiskussion**

Vi utgick ifrån uppsatsens syfte och problempreciseringar när vi valde att göra en kvalitativ undersökning i form av intervjuer. Patel och Davidsson (1994) betonar att kvalitativa intervjuer ger respondenten möjlighet att svara med egna ord. Vi valde att göra intervjuer för att få uttömmande svar grundade på erfarenheter och få möjlighet att ställa följdfrågor. Uppsatsens syfte är att beskriva och analysera hur lärare arbetar med att skapa relationer till sina elever. Syftet är också att undersöka hur lärare beskriver sitt ansvar i lärare-elev relationen. Vår undersökning är baserad på åtta intervjuer med lärare, varav sju kvinnliga lärare och en manlig lärare. Valet av respondenterna gjordes slumpmässigt, vilket ökar resultatets tillförlitlighet enligt Patel och Davidsson (1994). Efter intervjuerna konstaterade vi att det hade varit intressant att ha fler manliga lärare med i undersökningen, för att kunna se om det finns skillnader mellan hur manliga och kvinnliga lärare svarar. Vi valde att benämna alla respondenterna som kvinnor i vår analys för att undvika eventuell identifiering av den manlige respondenten.

För att prova vår intervjuguide gjorde vi en pilotintervju. Denna intervju gav oss möjlighet att formulera följdfrågor som kunde ställas när vi inte fick tillräckliga svar i de andra intervjuerna. Respondenterna tyckte att frågorna var lätta att förstå, men det märktes att de inte var vana vid intervjusituationen. Intervjuerna spelades in på band för att underlätta bearbetningen av resultaten. Bjurwill (2001) menar att bandspelaren kan påverka respondenten. Flera av respondenterna verkade först en aning nervösa för att bandspelaren stod framför dem, men det släppte efter en stunds pratande och vi fick för det mesta långa, uttömmande svar.

I analysarbetet av resultatet hade vi stor hjälp dels av bandinspelningarna och dels av utskrifterna av intervjuerna. Bjurwill (2001) menar att det kan finnas olikheter i hur två forskare

analyserar materialet och att detta kan påverka resultatet. Vi upplevde det positivt att vara två, vilket gjorde att vi kunde diskutera resultaten ur två synvinklar.

## **7.2 Diskussion av resultat**

En stor del av lärares arbetstid i skolan ägnas åt social omsorg idag, och enligt Aspelin (1999a) har läraryrket blivit allt mer krävande, inte minst lärarens relationer till sina elever. En god lärare-elev relation är en förutsättning för att kunskapsförmedling ska bli möjlig enligt lärarna i denna studie. Vi har valt att analysera lärare-elev relationen utifrån Scheffs teori om hur sociala band bildas. Med Aspelins (1999a) tolkning av Scheffs teori har vi i vår analys använt oss av fyra faktorer som påverkar de sociala banden. Faktorerna är respekt och förståelse, bra respektive dåligt självförtroende, närhet och distans och till sist kommunikationsmönster. Dessa faktorer går in i varandra och är beroende av varandra, som till exempel när vi diskuterar kommunikationsmönster är vi medvetna om att vi går in i de tidigare områdena respekt, förståelse, självförtroende och närhet och distans. Vi menar att detta är oundvikligt eftersom sättet att kommunicera går in i alla delar.

När vi frågar respondenterna vad som utmärker en god lärare-elev relation säger de flesta att eleven måste känna tillit till sin lärare och känna att läraren respekterar honom/henne. När lärarna talar om respekt i kommunikationen handlar det om att respektera eleven som individ och visa att han/hon blir tagen på allvar. Ibland får vi en känsla av att respondenterna också menar respekten för läraren som auktoritet när de talar om den ömsesidiga respekten. Våra intervjuresultat visar att lärare lägger vikt vid att värna om elevens integritet och att inte kränka någon elev. När eleven kan berätta saker i förtroende för läraren ökar tilliten som är en viktig del av respekten. Enligt Aspelin (1999a) handlar förståelse om att kunna ta varandras roller, det vill säga att individerna kan föreställa sig vad den andre tänker och känner. När läraren och eleven kommunicerar med varandra måste de förstå vad den andre säger men också kunna tolka det icke verbala budskapet, det vill säga hur det sägs för att uppnå en högre grad av förståelse (a.a.). Lärarna i vår undersökning är eniga om att samtal med eleven är ett bra sätt att lära känna eleven och skapa en god relation till eleven. Samtalen förekommer oftast utanför klassrummet och oftast bara när det finns lite tid över, som till exempel när läraren äter pedagogisk lunch med eleverna. Detta innebär att det är de elever som sitter vid sin lärare och äter som kan ha ett samtal och det kanske inte är den eleven som mest behöver

samtala med läraren. Vi menar att dessa viktiga relationsskapande samtal bör prioriteras och kanske också förekomma i större utsträckning inne i klassrummet under lektionstid.

När respondenterna förklarar hur de arbetar för att skapa relationer till sina elever kommer de ofta in på elev-elev relationen och ger som exempel kompisamtal, gruppsamtal och relationslekar. Dessa samtal handlar om hur man ska vara mot varandra för att skapa en god relation och de stärker dels elev-elev relationerna och dels relationen mellan lärare-elev. Enligt Normell (2002) behöver eleven vägledning i hur man samspelar med andra människor, till exempel vad man kan säga till varandra utan att någon blir kränkt. I samtalet mellan lärare och elever, överför läraren sina värderingar om hur man samspelar i en god relation och då får eleven erfarenhet om hur han/hon bör samspela med läraren för att en god relation ska uppnås. När läraren och eleven inte uppnår ömsesidig förståelse och respekt kan det leda till ett missförstånd som lärare menar är viktigt att reda upp direkt för att inte skapa en konflikt. Enligt Goffman (1998) förlorar individen sitt ansikte när det uppstår ett missöde i interaktionen och han menar att den andre individen kan rädda det förlorade ansiktet. För att lärare ska kunna ordna upp missförstånd och rädda sitt eget eller elevens ansikte måste de vara medvetna om att det skett ett missförstånd och även erkänna det egna misstaget. I vår undersökning anser lärarna för det mesta att de själva inte är orsaken till en dålig relation, lärarna menar att om eleven upplever att det är läraren som gjort att relationen blivit instabil så beror det på ett missförstånd som bör redas ut. För att kunna ordna upp en konflikt måste individer kunna ta varandras roller, det vill säga tänka sig in i vad den andre tänker och känner (Trost, Levin 2004). Det är viktigt att läraren försöker förstå elevens tankar, men också försöker förklara hur han/hon själv tänker så att eleven får möjlighet att sätta sig in i lärarens tankar. Aspelin (1999a) menar att det väcks skamkänslor hos individer när det uppstår ett missförstånd och dessa känslor signalerar att det sociala bandet är ostabilt. Erkänns inte skamkänslorna förblir det sociala bandet ostabilt eller klipps av (a.a.). I vår undersökning framkommer att lärare som inte lyckas skapa en god relation till eleven kan få hjälp utifrån, till exempel ifrån föräldrar eller kurator på skolan. Några lärare sa att de aldrig hade haft en dålig relation till någon elev, vilket vi tycker borde vara oundvikligt för lärare som arbetat i många år. En anledning till att de upplever att de ej haft någon dålig relation kan vara att läraren inte är medveten om vilken kvalitet de har i sin relation till vissa elever. Konflikter behöver inte alltid vara dåliga för lärare-elev relationen, utan kan vara stärkande för relationen när de klarats upp. Juul, Jensen (2003) menar att man ska hälsa konflikterna välkomna för att de är nödvändiga i relationer och det är i konflikter man lär sig de mest värdefulla sakerna om sig själv och om andra. Ett

annat sätt som respondenterna stärker elevens självförtroende och självbild på är att bekräfta eleven på olika sätt. De menar att det är viktigt att läraren ser eleven och visar att han/hon bryr sig om eleven. Den fysiska kontakten till exempel att krama eleven, är ett sätt för dem att bekräfta eleven. Respondenterna lägger även stor vikt vid verbal bekräftelse, till exempel att de säger att de tycker om eleven. Detta stärker elevens självbild. Juul, Jensen (2003) menar att bekräftelse och erkännande är en förutsättning för att eleven ska utveckla en god självbild, och blir ett barn inte bekräftat så plågas han/hon oftast hela livet av en dålig självbild. Bekräftelse kan också ges genom skriftlig dialog. Lärare skriver personligt till sina elever i en planeringsbok, som både ger eleven och läraren möjlighet att stärka lärare-elev relationen.

Något som återkommer i intervjuerna är att föräldrarna har en stor del i relationsskapandet mellan lärare och elev. Enligt Bergem (2000) grundar sig lärarens arbete på att både elever och föräldrar har förtroende för läraren. En lärare menar att hon arbetar lika mycket med föräldrarna som eleverna när det gäller relationen. Har inte föräldrarna en bra relation till läraren och skolan är det svårt att skapa en god lärare-elev relation. Vi anser att lärare bör arbeta för att ge alla elever samma förutsättning att skapa en god relation till sin lärare oavsett vilken relation läraren har till föräldrarna. I en god relation mellan läraren och eleven finns en balans mellan närhet och distans. Och enligt Aspelins (1999a) är balansen optimal när individerna känner att de är unika men ändå lika varandra och när individerna känner att de är separata men ändå sammankopplade. Lärarna i denna studie vill ha en nära relation till sina elever, men ändå en viss distans. En lärare menar att hon vill ha samma relation till alla sina elever ur ett rättviseperspektiv. De andra respondenterna är eniga om att närheten i relationen är individuell och att yngre elever oftast behöver en närmare relation än äldre elever. En för nära relation mellan lärare-elev kan vara negativ för båda parter enligt lärare. Läraren menar att elever som är vana vid en nära relation till sin lärare, kan uppleva en saknad och otrygghet om närheten plötsligt försvinner till exempel vid byte av lärare. En nära relation blir negativ för läraren, när hon/han upplever att det tär på henne/honom. Enligt Birnik (1998) ska läraren bygga personliga relationer med varje elev, men ändå ha distans och skilja elevens problem ifrån sitt eget privatliv. Enligt lärare är fysisk beröring ett sätt att skapa en närmare relation, till exempel att ta upp eleven i knäet eller att krama eleven.

Lärare använder sig av olika kommunikationsmönster när de skall skapa relation till eleven. Att lärare och elev kommunicerar på något sätt med varandra är nödvändigt för att en relation skall uppstå. Som vi har nämnt innan är samtalet en verbal kommunikation. Respondenterna i

vår undersökning samtalar enskilt, dels spontant och dels i undervisningssammanhang. De anser att det spontana samtalet är mer relationsbildande än undervisningssamtalet. Gruppsamtalet anser lärare är till viss del relationsbildande, men de är dock medvetna om att det ej gynnar tysta elever i lika stor utsträckning som elever som vågar prata inför grupp. Vi menar att effektiv kommunikation kan uppnås om läraren ger direkt uttryck för känslor och samtidigt visar respekt. Även Bergem (2000) menar att ord och handling från lärarens sida bör stämma överens. Just detta att visa med sina handlingar att man menar vad man säger uttrycktes tydligt av ett par av respondenterna i vår undersökning. Vi anser att det är viktigt för tryggheten och tilliten att man är rak, tydlig och medveten om sitt sätt att kommunicera. Den effektiva kommunikationen är även väsentlig vid konfliktlösning. Respondenterna hävdar att konflikter måste lösas omedelbart för att relationerna dels mellan elev-elev och dels mellan lärare-elev skall bli bra. Aspelin (1999a) menar att stabila sociala band i lärare-elev relationen och relationen mellan elever är intimt beroende av varandra. Respondenterna menar också att om konflikten ej blir utredd har eleverna svårigheter med att inhämta kunskap. Detta tyder på att Social omsorg bör ligga som grund i lärares arbete i skolan. Ogden (1990) menar att detta är en av lärares huvuduppgifter i skolan, den andre är kunskapsförmedlingen. Ett annat sätt att kommunicera är skriftligt. En av respondenterna skriver något uppmuntrande varje vecka i elevens planeringsbok. Detta anser vi är ett bra komplement till samtalet, att få läsa något positivt om sig själv stärker självförtroendet. Eleven kan njuta av det många gånger och även visa upp det för föräldrar och andra.

Vi har nu diskuterat hur lärare i vår undersökning arbetar med att skapa relationer till sina elever. Vi menar att lärares sätt att arbeta med elevrelationer är avgörande för hur effektiva lärare är. I litteraturgenomgången har vi skrivit om Birniks sju relationer som lärare kan få till elever. Lärarna i undersökningen hamnar enligt vårt tolkningssätt i Birniks relationer tre, fyra och fem. De här relationerna anser vi är likvärdiga med Aspelins tredje väg, vilken vi också har nämnt i litteraturgenomgången. En av våra respondenter har erfarenhet av Birniks relation sju, vilken är jämförbar med Aspelins andra väg underkontroll. Hon upptäckte efter ett tag att den här relationen var ohållbar, klassen blev stökig och otrygg. Vi menar att det finns många olika slags relationer mellan lärare och elev. Relationer kan vara olika beroende på mellan vilka individer de uppkommer. Det är svårt att säga att en speciell relation är den som lärare skall arbeta för. Däremot menar vi att läraren har ett ansvar för att relationen till eleven skall bli bra. I Lpo 94 står det att verksamheten skall präglas av omsorg om den enskildes välbefinnande och att det är alla som arbetar i skolan som är ansvariga för att det uppnås. Responden-

terna i vår undersökning anser att de har huvudansvaret i relationsskapandet till eleven. De menar att de som vuxna måste ta det största ansvaret. Detta säger även Brante (2000), han menar att eftersom lärare är vuxna och myndiga är de ansvariga för sina handlingar. Juul, Jensen (2003) säger också att i samspelet mellan vuxna och barn är kvaliteten på samspelet och konsekvenserna av det uteslutande den vuxnes ansvar. I vår undersökning märker vi vid en del tillfällen att ansvaret för relationen läggs över på eleven. Ett exempel är när en respondent beskriver vad en bra relation är, hon säger då att det är när eleven kommer fram och säger något och gärna vill prata. Vi tror att läraren i detta fall är omedveten om att hon lägger över ett ansvar på eleven. Vi märker även att respondenterna gärna lägger över ansvaret för den dåliga relationen på eleven. De få gånger som de haft en mindre bra relation till en elev, beror det enligt respondenterna ofta på ett problem hos eleven. Vi tycker oss märka att lärarna inte är medvetna om att de ganska ofta lägger över ansvar i relationen på eleven. I undersökningen ser vi även att ett visst ansvar i relationsskapandet mellan lärare och elev läggs på föräldrarna. Lärarna menar att en dålig relation mellan läraren och föräldern ofta skapar en dålig relation mellan läraren och eleven. Vi är medvetna om att det krävs mycket av lärare i dagens skola. Lärare behöver ha många kompetenser. Laursen (2004) beskriver sju kompetenser som lärare bör ha. Vi anser att några av de här kompetenserna är kopplade till relationsskapande. Laursen nämner att lärare bör visa respekt för eleven. Läraren bör kunna förmedla kunskap både med kropp och själ. Han nämner också att läraren bör ta ansvar för sin egen utveckling, vilket är viktigt i ett samhälle som hela tiden förändras.

Vi har diskuterat utifrån uppsatsens syfte att beskriva och analysera hur lärare arbetar med att skapa relationer till sina elever. Vi har även behandlat hur lärare beskriver sitt ansvar i lärarelev relationen. Vi tycker att det har varit bra att utgå från Aspelins tolkning av Scheffs faktorer om hur sociala band formas. Det har gjort att vi har kunnat dela upp det stora området om relationer i mindre enheter när vi har undersökt dem. Vi anser att vi har uppnått vårt syfte med uppsatsen. Vi hade nog inte väntat oss att lärare arbetar så mycket med social omsorg som de säger att de gör. Vi är dock medvetna om att vår intervjuundersökning är genomförd med lärare i skolår ett till sex och att det förmodligen är i de lägre skolåren som man lägger störst tonvikt på social omsorg och relationsskapande. Vi är också medvetna om att relationer kan vara känsligt att prata om och att det kan finnas svårigheter med att tala om negativa erfarenheter eftersom det blir väldigt personligt. Scheff (1997) anser att det finns ytterst få möjligheter att forma stabila sociala band i klassrumssituationen, vi håller inte med honom fullt ut. Vi vill gärna vända på det och säga, att om en lärare tar vara på de möjligheter som bjuds för att

forma stabila sociala band så finns det nog ganska många tillfällen som kommer upp i klassrumssituationen. För att relationsskapandet mellan lärare och elev skall utvecklas och bli ännu effektivare i framtiden menar vi att lärare bör få en ökad medvetenhet om relationer och om hur de byggs upp. Vi anser att lärarutbildningar borde ta ett större ansvar och fokusera mer på relationen mellan lärare-elev. Verksamma lärare bör kompetensutvecklas för att få en ökad medvetenhet. En tanke vi har är att elever kan ha relationer som ämne i skolan, en ökad relationsmedvetenhet hos eleverna bör underlätta samspelet mellan lärare-elev. Tankar inför framtida forskning är att eftersom vi har gjort en studie ur ett lärarperspektiv, kunde det vara intressant att jämföra med en likvärdig studie som var gjord ur ett elevperspektiv. Det kan också vara av intresse att jämföra våra intervjuresultat med kvantitativa resultat i hur lärare skapar relationer och vilket ansvar de tar. Avslutningsvis vill vi säga att vi är övertygade om att alla som arbetar i skolan får en bättre arbetsmiljö om de medvetet arbetar med att förbättra relationerna till eleverna.

## Sammanfattning

Uppsatsens syfte är att beskriva och analysera hur lärare arbetar med att skapa relationer till sina elever, och vilket ansvar lärare tar i relationsarbetet. I litteraturgenomgången presenteras den teoretiska utgångspunkten, vilken är Scheffs teori om hur sociala band formas. Vi har använt oss av Aspelins tolkningar av Scheff i uppsatsen. I litteraturgenomgången belyses även lärares ansvar och kompetenser. Exempel ges på olika relationstyper som kan uppstå mellan lärare och elev. Den empiriska undersökningen genomfördes med hjälp av åtta intervjuer. Undersökningdeltagarna är lärare, verksamma i skolår 1-6. Resultaten visar att lärare lägger mycket tid på relationsarbete med elever. Det upplevs tärande, men ändå nödvändigt för att arbetet i skolan skall fungera. Lärare arbetar med respekt, förståelse, självförtroende och ”lagom” distans är för att en fungerade relation mellan lärare och elev skall uppnås. Lärares sätt att kommunicera påverkar också kvaliteten på relationen. Huvudansvaret i relationsuppbyggnaden är enligt respondenterna själva den vuxnes, trots det kommer det fram i undersökningen att lärare ganska ofta lägger över ansvar på eleven.



## Källhänvisningar

- Aspelin Jonas. (1999a). *Banden mellan oss*. Stockholm: Symposion.
- Aspelin Jonas. (1999b). *Klassrummets mikrovärld*. Stockholm: Symposion.
- Bergem Trygve. (2000). *Läraren i etikens motljus*. Lund: Studentlitteratur.
- Birnik Hans. (1998). *Lärare-elevrelationen. Ett relationistiskt perspektiv*. Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Birnik Hans. (1999). *Lärare och handledning. Ett relationistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjurwill Christer. (2001). *A, B, C och D. Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Brante Göran. (2000). *Beskrivning av gymnasiestuderandes kritiska syn på interaktionen mellan studerande och lärare*. D-uppsats: Kristianstad Högskolan.
- Carlgren Ingrid, Marton Ference. (2000). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Fibæk, Laursen Per. (2004). *Bli en bra och effektiv undervisare – om du vill. Den autentiska läraren*. Stockholm: Liber.
- Goffman Erving. (1998). *Jaget och maskerna. En studie i vardagslivets dramatik*. Stockholm: Prisma.
- Juul Jesper, Jensen Helle. (2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa Förlag.
- Kvale Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Normell Margareta. (2002). *Pedagog i en förändrad tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Ogden Terje. (1993). *Kvalitetsmedvetande i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel Runa, Davidson Bo. (1994). *Forskningmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Scheff, Thomas J. (1997). *Emotions, the social bond, and human reality*. Cambridge: Cambridge University.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan allmän del*. Stockholm: Liber utbildningsförlaget.
- Svenska Språknämnden. (2002). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.
- Trost Jan, Levin Irene. (2004). *Att förstå vardagen – med ett symboliskt interaktionistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1999). *Lpo-94 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Västra Aros: Grapihum.

# Bilaga 1

## Intervjufrågor

1. Vilket skolår arbetar du med?
2. Hur många elever har du i din klass?
3. Hur många pojkar respektive flickor har du i klassen?
4. Hur länge har du arbetat som lärare?
5. Vad utmärker en bra relation?
6. Hur ser man att man uppnått en god relation till eleven?
7. Vad utmärker en dålig relation?
8. Hur ser man att man har en dålig relation till eleven?
9. Vilken relation strävar du efter att uppnå med eleven? (Hur tänker du då?)
10. Vilken relation tror du att eleven vill ha till dig?
11. Vilket ansvar har läraren för relationen till eleverna
12. Vilket ansvar har eleven/eleverna för relationen till läraren?
13. Arbetar du för att få en relation till eleven?
14. Hur arbetar du för att få relation till eleven?
15. Passar detta alla elever? (Kön, ålder och klasstorlek)
16. Är det viktigt att ha en relation till den enskilde eleven?
17. Vad är skillnaden på relationer till en elev och till klassen?
18. Social omsorg och kunskapsförmedling är lärarens huvuduppgift, tycker du att någon av dem är viktigare än den andra?
19. Har du något mer att tillägga om lärar-elev relationen?